



Sous la direction de Philip Jaffé

Le soutien à la parentalité

Entre succès et limites

MÉMOIRE – Orientation professionnalisante

Présenté à
l'Unité d'Enseignement et de Recherche en Droits de l'enfant
de l'Institut Universitaire Kurt Bösch
pour l'obtention du grade de Master of Arts Interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Laurence GIROD-PEREZ

de

Ormont-Dessus, Vaud

Mémoire No DE2013/MIDE 11-12/17

SION

Mai, 2013

Résumé

Suite notamment à l'impulsion des droits de l'enfant et des mutations familiales considérables de la moitié du 20ème siècle, les programmes de soutien à la parentalité ont connu une forte croissance dès les années 1990. Parallèlement sont apparues de nombreuses critiques, que nous avons choisi d'examiner dans ce travail. En effet, celui-ci cherche à appréhender les attraits, mais aussi, et peut-être surtout, les limites du soutien à la fonction parentale. A cette fin, nous nous sommes intéressés aux fondements légaux, idéologiques et scientifiques de ce soutien. Puis, afin de saisir la diversité des programmes de soutien à la parentalité, ce travail contient la description de quelques-uns de ces programmes. Ceci nous permettant une meilleure compréhension des limites du soutien à la parentalité. Ces dernières se rattachent notamment à l'imposition de certaines normes, à une possible forme de contrôle social, aux ambivalences entourant le soutien à la parentalité, au manque d'actions prenant en compte –ou visant- la situation socio-économique, au problème d'étiquetage et de stigmatisation, aux a priori culturels, à l'importance de la répétition transgénérationnelle, et à la place de l'enfant.

Table des matières

1. Introduction	1
2. Le contexte d'émergence du soutien à la parentalité	2
3. Le soutien à la parentalité ça se base sur quoi ?	4
3.1 La Convention internationale des Droits de l'Enfant ou le fondement légal du soutien à la parentalité	4
3.2 Les fondements « idéologiques »	6
3.3 Les fondements scientifiques	12
4. Tour d'horizon de différents programmes de soutien à la parentalité	17
4.1 AEMO-Vaud	18
4.2 Triple P	20
4.3 REAAP	21
4.4 Programme entre-parents	22
4.5 « L'éducation donne de la force »	22
5. Importance et succès du soutien à la parentalité	23
6. Les limites	24
7. Conclusion	32

Références bibliographiques

Annexes

1. Introduction

Le soutien à la parentalité est un sujet hautement actuel, et s'il représente des attraits certains, il n'en reste pas moins entouré de controverses. Il n'en fallait pas moins pour en faire une thématique de travail de mémoire intéressante. Nous allons donc nous pencher sur ces différents pans du soutien à la fonction parentale, nous permettant ainsi d'entrevoir à la fois les succès mais aussi les limites de celui-ci. Pour ce faire, il fallait d'abord comprendre quel contexte avait permis l'émergence des programmes de soutien à la parentalité. La première partie du travail s'attache donc à ce contexte. Puis, nous nous intéresserons aux préceptes légaux, idéologiques et scientifiques sur lesquels s'appuie le soutien à la parentalité. Nous présenterons ensuite, relativement brièvement, différents programmes afin d'en comprendre la diversité. L'importance du soutien à la parentalité et ses succès fonderont le chapitre suivant. Et nous terminerons sur les problèmes et les limites auxquels peuvent se confronter les programmes de soutien à la fonction parentale.

Le travail se base sur un constat de départ, celui de l'accroissement du nombre de programmes de soutien à la parentalité et en parallèle à cette « prolifération », l'apparition de certaines critiques (la normalisation de la « bonne parentalité », du « bon style éducatif », le manque de prise en compte du contexte socio-économique des familles et d'actions visant ce contexte, etc.). L'objectif du travail est double: comprendre sur quelles bases se fondent les actions de soutien à la parentalité, et analyser les atouts et limites de ses actions. Le premier objectif, la compréhension des fondements des pratiques de soutien à la parentalité, nous permet de mieux répondre au deuxième objectif, l'analyse des « points forts et faibles » de ces pratiques. A noter que, étant restreint à un nombre de pages limitées, nous nous focaliserons davantage sur les limites. D'où notre question de recherche: Quelles sont les limites que peut présenter le soutien à la parentalité? De cette question générale découle les sous-questions suivantes: Sur quels préceptes et principes se base le soutien à la parentalité? Le soutien à la parentalité est-il efficace et adapté à toutes les situations? Est-ce que les principes sur lesquels se base le soutien à la parentalité (respect de la diversité des configurations familiales, souhait émancipateur et participatif, etc.) sont-ils respectés et réalisés dans la pratique?

Pour répondre à ces questions, la méthodologie de ce travail s'est basée exclusivement sur la revue de littérature concernant le soutien à la parentalité. La thématique choisie se prêtant bien à une approche interdisciplinaire, nous avons veillé à nous baser sur l'apport de plusieurs disciplines, dont la sociologie, la psychologie et le droit.

2. Le contexte d'émergence du soutien à la parentalité

Les programmes de soutien à la parentalité se sont fortement développés dans les années 1990, notamment sous l'influence de la Convention des droits de l'enfant. Nous exposerons cette influence au chapitre 3. Ici, nous mettrons l'accent sur les contextes historique, social, économique et politique qui conduisent à l'émergence du soutien à la parentalité.

Depuis quelques décennies, la parentalité a connu de nombreux bouleversements du fait, entre autre, de la multiplication des modèles familiaux. En effet,

Depuis les années 1960, la famille a, en fait, connu de nombreuses mutations. La place de l'enfant et le lien parent-enfant ont évolué, le lien conjugal s'est fragilisé, (p.43) les modèles et relations familiales se sont diversifiés (familles nucléaires, familles monoparentales, familles recomposées), la nécessité de penser une conciliation du temps professionnel et du temps familial s'est progressivement imposée (Boucher, 2011, p. 43-44).

Pour n'énumérer que quelques changements affectant la famille, depuis les années 1950-1960, en voici une liste non exhaustive: le nombre d'enfant a fortement diminué, les taux de séparation et de divorce ont augmenté drastiquement, la famille nucléaire a fait place, dans une large mesure, aux familles monoparentales ou recomposées, le travail des femmes s'est étendue, les rôles conjugaux qui étaient très sexués ont connu un assouplissement quant à la division stricte de ces rôles (Stöcklin et Widmer, 2011). Les transformations familiales citées ci-dessus s'accompagnent d'une évolution dans les rôles de chacun au sein de la famille. Ces rôles sont devenus plus flous, moins prédéfinis qu'auparavant, et le besoin d'un soutien à la parentalité s'est fait de plus en plus ressentir. Emerge également l'idée que le « métier de parent » devient de plus en plus complexe et difficile, et que le

rôle de parent peut être encouragé, facilité et soutenu.

Tout comme lire ou faire du vélo, la parentalité est une tâche qui s'apprend, se pratique et s'améliore. (...) Pourtant l'idée que les parents pourraient bénéficier d'une éducation particulière et parfaire leurs rôles de mère et de père n'était pas très populaire. Ce n'est plus le cas. La société valorise désormais *le métier de parent* de façon plus étendue (Dinkmeyer Sr., McKay, Dinkmeyer Jr, 2002. p. 14-15).

« Être parent » était autrefois considéré comme allant de soi, résultant d'un certain instinct. Il s'agissait également d'un rôle appuyé par les conseils de la famille élargie ou des anciennes générations. Ceci étant beaucoup moins le cas aujourd'hui, les programmes institutionnalisés de soutien à la parentalité ont progressivement démontré leur utilité.

Le contexte social a lui aussi connu des changements. Les familles sont plus nombreuses qu'auparavant à être confrontées à des problèmes de chômage et de précarité. Ce contexte général d'incertitudes a notamment des effets importants sur le stress des familles. « Les changements sociaux rapides et profonds entraînent des sollicitations toujours plus grande pour la famille » (Conseil de l'Europe, 2006a, p.2). L'augmentation des situations de précarité a engendré une certaine sensibilité au délitement social et une recherche de cohésion sociale. Le soutien à la parentalité a aussi bénéficié de cette volonté accrue de bien-être social.

En parallèle à cette recherche de cohésion sociale sont apparus les politiques de lutte contre la délinquance. Les programmes de soutien à la parentalité se sont souvent vus intégrés à ces politiques. « Le soutien à la fonction parentale, dans certains cas, est aujourd'hui devenu un axe important des politiques de prévention de la délinquance et des turbulences » (Boucher, 2011, p. 228). Mais, le fait d'associer le soutien à la parentalité à la lutte contre la délinquance a été critiqué pour plusieurs raisons. La première est que cela engendre l'idée que la délinquance des enfants et des jeunes est causée par les parents, que l'on qualifie volontiers de démissionnaires. Les politiques de lutte contre la délinquance délèguent, en quelque sorte, la faute aux parents, et évitent peut-être aussi de cette manière de s'attaquer aux causes socioéconomiques de la délinquance. La deuxième critique est que la volonté première de ces programmes de soutien à la parentalité ne serait pas de

favoriser le bien-être et le développement des enfants, mais bien de protéger la société de ces derniers. « En effet, dans cette conception, il s'agit de défendre la société contre des mineurs dangereux plutôt que de protéger des enfants contre des risques de maltraitements » (Boucher, 2011, p.363).

Nous avons vu, dans ce chapitre, que le soutien à la parentalité a été adopté comme une réponse à de nombreux changements, tant sociaux, économiques que politiques.

3. Le soutien à la parentalité ça se base sur quoi?

Ce chapitre va nous permettre de comprendre les fondements du soutien à la parentalité, à savoir qu'est-ce qui a induit son essor et sur quels préceptes il se fonde. Nous nous pencherons sur les fondements légaux, « idéologiques » et scientifiques. Pour commencer, il est intéressant d'observer de plus près la Convention internationale des Droits de l'Enfant (CDE).

3.1 La Convention internationale des Droits de l'Enfant ou le fondement légal du soutien à la parentalité

La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant, adoptée en 1989, a profondément modifié le contexte dans lequel s'exerce la parentalité. (...). Le processus qu'elle a enclenché, et qui s'est progressivement étendu au monde entier, s'apparente à une révolution tranquille (Daly et al., 2007, p. 7).

Nous illustrerons ici en quoi cette « révolution tranquille » a influencé les programmes de soutien à la parentalité.

Tout d'abord, la CDE met en avant l'importance des parents dans l'éducation et le bon développement de l'enfant. En effet, plusieurs articles de la CDE (1989) se réfèrent à la responsabilité première des parents. C'est notamment le cas de l'article 18 al 1: « la responsabilité d'élever l'enfant et d'assurer son développement incombe au premier chef aux parents (...) » et de l'art. 27 al.2: « C'est aux parents ou autres personnes ayant la charge de l'enfant qu'incombe au premier chef la responsabilité d'assurer, dans les limites de leurs possibilités et de leurs moyens financiers, les

conditions de vie nécessaires au développement de l'enfant ». Cette idée de l'importance des parents a conduit la CDE à prôner le soutien de l'Etat aux parents, afin que ces derniers puissent remplir leurs rôles parentaux. En effet, selon l'article 18 al.2: « les Etats parties accordent l'aide appropriée aux parents et aux représentants légaux de l'enfant dans l'exercice de la responsabilité qui leur incombe d'élever l'enfant ». Le préambule de la CDE met également en avant l'importance de la famille et la nécessité d'offrir du soutien à celle-ci : « Convaincus que la famille, unité fondamentale de la société et milieu naturel pour la croissance et le bien-être de tous ses membres, et en particulier des enfants, doit recevoir la protection et l'assistance dont elle a besoin pour pouvoir jouer pleinement son rôle dans la communauté ». La CDE reconnaît aussi l'importance du milieu familial pour le bon développement de l'enfant. Son préambule dit : « Reconnaissant que l'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, doit grandir dans le milieu familial, dans un climat de bonheur, d'amour et de compréhension ». Par là, la CDE soutient l'idée de maintien de l'enfant dans son milieu familial (dans les limites de son intérêt). On est donc schématiquement passé de la « parentectomie » -séparer les enfants des parents- à l'idée de maintien des liens enfants-parents dans la mesure du possible, et ce, si l'intérêt de l'enfant n'est pas contraire.

La CDE consacre l'enfant comme sujet de droits. Par son article 12 sur la participation de l'enfant, elle met en avant la nécessaire prise en compte de l'enfant comme acteur. Cet article stipule à l'alinéa 1: « les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité ». Cette vision de l'enfant comme acteur a une influence certaine sur ce qui est considéré comme une parentalité positive. Nous le verrons plus tard dans le travail, les programmes de soutien à la parentalité prône un style éducatif de type négociateur. La CDE ne semble pas étrangère à cette préconisation.

L'intérêt supérieur de l'enfant (art. 3 CDE) comme première préoccupation est un autre élément central de la CDE qui a son influence sur le soutien à la parentalité. En effet, le respect de cet article exige des parents de veiller en premier lieu à l'intérêt supérieur de l'enfant, ou comme le dit le Conseil de l'Europe : « nous pouvons partir de l'exigence de la CNUDE¹ qui veut que la préoccupation primordiale des parents

1 CNUDE = Convention des Nations Unies sur les Droits de l'Enfant (=CDE)

soit l'intérêt supérieur de l'enfant » (Daly et al, 2007, p. 24).

L'article 19 de la CDE demande quant à lui de « protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié ». L'enfant doit donc pouvoir vivre dans un climat harmonieux et non violent. Ainsi, « la responsabilité parentale de conseiller et d'orienter l'enfant ne doit pas prendre la forme d'une discipline violente ou humiliante, ce qui est incompatible avec les dispositions de la CNUDE (...) » (Daly et al., 2007, p. 23).

Par ces quelques exemples, articles à l'appui, nous percevons à quel point la CDE modèle les composantes du soutien à la parentalité. Le Conseil de l'Europe le dit lui-même: « les informations sur les contenus de la parentalité positive doivent donc mettre l'accent sur les droits de l'enfant » (Conseil de l'Europe, 2006a, p.3). Ainsi, la CDE influence directement et profondément les programmes de soutien à la parentalité dans ses formes et son contenu.

Il serait erroné de croire que ce cadre légal ne sous-tend pas une certaine idéologie. En effet, la CDE prône une certaine vision de l'enfant, mais aussi de la famille ou encore des caractéristiques d'une « bonne parentalité ». Le chapitre 3.2 se consacre à différents concepts et à diverses influences qui façonnent les programmes de soutien à la parentalité.

3.2 Les fondements « idéologiques »²

Nous nous intéresserons ici au Conseil de l'Europe et à sa définition de la parentalité positive. Puis, nous nous pencherons brièvement sur la notion de bientraitance et sur le style éducatif prôné dans les programmes de soutien à la parentalité. Et enfin, nous nous attacherons à l'approche positive guidant les programmes de soutien à la parentalité, en présentant les intentions de valorisation des compétences parentales, de responsabilisation des parents, et de leur participation.

2 Le terme "idéologique" utilisé ici est à comprendre dans le sens de l'ensemble des idées, concepts qui sous-tendent le soutien à la parentalité.

Le Conseil de l'Europe a largement établi le cadre du soutien à la parentalité. En effet, par sa Recommandation Rec(2006)19 du Comité des Ministres aux Etats membres relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive, il a entre autre défini ce que comprenait une parentalité positive. Que dit alors le Conseil de l'Europe? Le point 1 de sa recommandation précise que la « « parentalité positive » se réfère à un comportement parental fondé sur l'intérêt supérieur de l'enfant qui vise à l'élever et à le responsabiliser, qui est non violent et lui fournit reconnaissance et assistance, en établissant un ensemble de repères favorisant son plein développement ». Selon le Conseil de l'Europe, les parents doivent fournir « les soins de base, la sécurité, l'affection, la stimulation, l'assistance, la fixation de limites et la stabilité » (Conseil de l'Europe, 2006a, p. 8). Encore selon le Conseil de l'Europe :

La notion de parentalité positive (...) consiste à encourager la création de relations positives entre parents et enfants et à permettre à l'enfant de développer pleinement son potentiel. Nous définissons la parentalité positive comme une parentalité qui respecte et soutient les droits de l'enfant tels qu'énoncés dans la CNUDE (Daly et al., 2007, p. 11).

Le concept de parentalité positive définit certains éléments qui fonderaient les exigences d'une bonne éducation de la part du parent. Ainsi un « bon parent » devrait baser son rôle sur: une discipline non-violente -ou autrement dit incitative plutôt que punitive-, de la chaleur affective, de la sensibilité, l'expression des sentiments, l'écoute, de l'intérêt vis-à-vis de l'enfant, l'encouragement à l'autonomie, le respect du degré de développement de l'enfant, le respect de son opinion, etc (Daly et al, 2007). Il est important de garder à l'esprit que cette définition de la parentalité positive et celle -voisine- de bientraitance est liée à certaines représentations attachées à une certaine société et à une certaine période. « Inévitablement, cette notion de bientraitance est liée au contexte historique et socioculturel: elle est soutenue par les représentations, voire les idéologies concernant la famille et l'enfant, en vigueur dans la société étudiée ou dans le groupe familial interrogé » (Gabel et al., 2000, p. 69). Autrement dit, il faut être conscient que :

L'enfance et la parentalité relèvent de la vie sociale dominée par des idéaux et une éthique forts, qui sont toutefois contestés, souvent d'une société à l'autre, et généralement au sein d'une même société. C'est pourquoi, nous

devons reconnaître que l'ensemble d'opinions qui prévaut sur ce qui constitue une bonne parentalité ou une enfance appropriée comporte un fort contenu normatif (Daly et al, 2007, p. 15).

Bien que le Conseil de l'Europe reconnaisse qu'il existe plusieurs manières d'être parent et préconise une approche plurielle, il n'en reste pas moins que certains aspects de la « bonne parentalité » mis en avant sont fortement ethnocentrés. Nous y reviendrons dans le chapitre 6.

Attachons nous maintenant brièvement, et plus précisément, à la notion de bientraitance. Selon Carole Gachet Negro (2012) « l'une des clés de la bientraitance est de connaître le rythme de développement de l'enfant ». La bientraitance n'est pas à confondre avec laxisme ou comblement de tous les désirs des enfants. En effet, pour D.W. Winnicott (1953/2006), l'enfant doit être confronté à une certaine dose de frustration, qui lui permettra d'atteindre progressivement l'autonomie. C'est pourquoi il estime que la mère ne doit pas répondre à toutes les sollicitations de son enfant.

Pour bien élever un enfant, il ne faut pas essayer d'être des parents parfaits ni attendre de lui qu'il soit un être parfait, ou qu'il le devienne. La perfection est hors de portée de tout être humain. Mais il est tout à fait possible d'être des parents acceptables, c'est-à-dire qui élèvent bien leur enfant (Bettelheim, 1988, p. 403).

Cette idée se réfère au concept de « mère (parents) suffisamment bonne » introduit par D.W Winnicott, et qui considère que font preuve de bientraitance envers leurs enfants « les parents qui s'efforcent d'être suffisamment bons avec eux » (Gabel et al, 2000, p.42). Illustrons ici, par quelques citations, ce qui est considéré comme bientraitance. « (...) les besoins de l'enfant devraient passer avant ceux des parents » (Daly et al, 2007, p. 38). « Les parents doivent avoir comme souci principal le bien-être et le développement de l'enfant » (Conseil de l'Europe, 2006a, p.4). « Les parents devraient mettre l'accent sur -et encourager- les comportements positifs de l'enfant » (Gachet Negro, 2012). « La structuration de l'enfant suppose que les parents définissent les comportements souhaitables et non souhaitables, les fassent respecter et donnent eux-mêmes l'exemple » (Daly et al., 2007, p. 37).

Selon Eric Widmer, il existe trois styles éducatifs : le premier, appelé « négociateur »

est caractérisé par l'importance que les parents accordent à l'autonomie de l'enfant, et aux valeurs de créativité et d'imagination, ainsi qu'à l'opinion de l'enfant. Le deuxième, nommé « autoritaire », insiste sur l'importance de la discipline et de l'obéissance. Le dernier style éducatif est dit « maternant » et se situe entre les deux styles précédents. L'obéissance y est importante mais la relation parents-enfants est caractérisée par davantage de proximité que le style « autoritaire » (Stöcklin et Widmer, 2011). Les programmes de soutien à la parentalité se basent largement sur l'idée que le « bon » style éducatif est celui de type négociateur. C'est le cas par exemple du programme Triple P, que nous présenterons au chapitre 4, et qui avance que « le triple P soutient les parents dans l'éducation de leurs enfants grâce à un style d'autorité parentale (également appelée participative ou démocratique, à ne pas confondre avec autoritaire) » (<http://www.nonviolence-actualite.org/index.php/fr/fiches-pedagogiques/communication/48>). Cette valorisation d'un certain style éducatif, qui est davantage présent au sein des familles de classes moyennes et supérieures, ouvre l'interrogation d'une certaine imposition de normes. Le chapitre 6 du présent travail nous permettra de revenir sur ce questionnement.

Le soutien à la parentalité se base sur une approche dite positive. Celle-ci souhaite notamment miser sur la compétence et la collaboration des parents, et passer de la culpabilisation à la responsabilisation. L'idée générale de l'approche positive est de « voir le verre à moitié plein », autrement dit de focaliser sur les solutions plutôt que sur les problèmes, ou encore de se référer à la « salutogenèse » -qui met en avant les facteurs favorables- plutôt qu'à la pathogenèse.

Cette approche positive représente un changement important. En effet, auparavant la tendance était de voir les parents sous l'angle négatif des carences et dysfonctionnements. La tendance est aujourd'hui inversée. Ce sont les compétences des parents qui sont mises en avant et leur participation active qui est recherchée. L'efficacité des programmes de soutien à la parentalité en serait fortement accrue: « Je me dis que si on associe ces parents-là, ces familles-là, dans un projet constructif plutôt que dans un projet formulé négativement, on a sans doute plus de chances. (...) J'essayerai de travailler avec les forces de ces gens-là » (Seron et al., 2002, p. 190). Guy Ausloos a beaucoup soutenu cette idée. Pour lui, il

est essentiel de changer de vision et de passer "de la faute à la compétence" (Ausloos, 1991, p.240). Il perçoit de cette tendance à « voir la faute » plusieurs sources: le modèle médical qui cherche ce qui ne va pas, le modèle scolaire qui souligne les erreurs, et le modèle judéo-chrétien qui soutient l'importance de l'aveu pour atteindre la rédemption (Ausloos, 1991). Il nous dit que « passer de ce modèle judéo-chrétien au modèle systémique, c'est chercher les compétences, les capacités, ce qu'ils (les parents) savent faire, plutôt que de s'apesantir sur les fautes, les difficultés, les échecs; c'est circulariser l'information qui permettra les innovations, (...) » (Ausloos, 1991, p. 241). Nous reviendrons sur l'approche systémique au chapitre suivant. On pourrait se poser la question suivante: N'existe-t-il pas un risque de focaliser sur les compétences des parents? Mais, comme nous le disent Seron et al. « *miser sur les compétences parentales* ne consiste pas à se rendre aveugle à tout ce qui est une atteinte cruciale et récurrente au bon développement des enfants dans le fonctionnement des parents et de leur couple » (2002, p. 61). De plus, percevoir la famille comme compétente ce n'est pas prétendre qu'elles savent tout faire, mais qu'elles ont des compétences. Le but de l'intervenant est donc de faire ressortir ces compétences. Cette « présumption de compétence » vise donc à mettre en avant les potentialités et les compétences dans une idée d'*empowerment* des parents. Sans que cela n'empêche toutefois de percevoir certaines limites des parents. L'enjeu est également d'humaniser la relation d'aide, car comme le dit Florence N'da Konan; « Si on regarde les familles sous l'angle des défaillances, on limite notre regard. Il faut chercher à voir ce que l'on peut avoir en commun (le fait d'être mère,...) afin de nous rapprocher » (N'da Konan, 2012). Pour elle, il s'agit aussi d'une démarche de « distanciation », à savoir être conscient de son système de référence, tout en comprenant qu'il est relatif, et ainsi pouvoir admettre qu'il existe d'autres visions du monde. Ce qui ne veut pas dire être d'accord avec l'autre (N'da Konan, 2012).

Un autre élément crucial de l'approche positive est le fait de passer de la culpabilisation à la responsabilisation. Développons cette idée ici. Le discours négatif porté sur le parent entraîne la culpabilisation de ce dernier. Cependant « en culpabilisant les gens avec qui on travaille, on les empêche de trouver des réponses adéquates » (Seron et al, 2002, p. 198).

Guy Ausloos insiste sur la différence entre une démarche de culpabilisation et

une démarche de responsabilisation. La première peut nous soulager. La seconde sert davantage l'intérêt de l'enfant. (...) A ce sujet, il est intéressant de prendre en compte la différence que fait Stefano Cirillo entre les concepts de culpabilité et de responsabilité. La culpabilité écrase tandis que la responsabilité mobilise. La culpabilité induit un sentiment de désespoir pendant que la responsabilité donne le désir de réparer. C'est comme si la culpabilité nous affectait globalement et nous ramenait toujours en arrière alors que le fait de se responsabiliser concerne souvent un champ plus délimité et nous pousse en avant (Seron et al., 2002, p. 62).

Le discours général soutient une déculpabilisation des parents: « (...) il me semble normal et inévitable qu'ils (les parents) passent par des moments de crises (...). On a trop accusé les parents de se retirer, de refuser leurs responsabilités, et on n'a peut-être pas suffisamment essayé de se mettre à leur place » (Ausloos, 1991, p. 239). Les programmes de soutien à la parentalité s'inscrivent dans cette démarche de déculpabilisation et cherchent à éviter la stigmatisation par une approche non jugeante.

Le parent qui rencontre des difficultés dans l'éducation de ses enfants n'est pas perçu comme possédant un déficit qui devrait être comblé par le savoir du professionnel. L'objectif est plutôt de requalifier la fonction du parent, ce qui nécessite de « laisser une place à la personne en reconnaissant ses qualités ». Ce principe d'accompagnement vise notamment à éviter la « stigmatisation du « mauvais parent » ». Dans cette perspective, « accompagner » c'est avant tout déculpabiliser et valoriser les parents (Boucher, 2011, p. 123).

Responsabiliser le parent serait donc de donner à celui-ci une chance d'apporter lui-même des solutions aux problèmes rencontrés. L'idée étant ici de permettre au parent d'être acteur actif. L'une des dérives possibles de la responsabilisation du parent est de rendre l'individu -ici le parent- responsable de tout, et donc potentiellement de revenir à un regard culpabilisant.

L'approche positive a pour objectif la participation et la collaboration des parents. Cet objectif découle des points vus précédemment, à savoir du fait de miser sur la compétence des parents et les responsabiliser. Pour Guy Ausloos, il faut passer « des parents-clients aux parents-collaborateurs » (Ausloos, 1991, p.237). La participation

des parents revêt plusieurs objectifs, notamment; l'émancipation des parents, la « moindre verticalité des rapports entre professionnels et usagers » (Boucher, 2011, p.99), et l'efficacité des interventions de soutien à la parentalité. En effet, la famille ayant un fonctionnement propre, la participation active des parents engendrent certainement des solutions plus adaptées. L'idée est alors de faire « avec » et non plus « pour » les parents. Cependant, si cette intention est louable, on peut s'interroger sur la réelle participation des parents. Cette participation souhaitée est-elle une déclaration de bonne intention ou une réalité effective? Nous nous pencherons sur cette interrogation au chapitre 6.

Nous avons vu dans ce chapitre les caractéristiques qui feraient un « bon parent », et le style éducatif correspondant. Nous avons également perçu la volonté émancipatrice de l'approche positive. Cet exposé des fondements « idéologiques » du soutien à la parentalité ont soulevé diverses questions; Les programmes de soutien à la parentalité ne prôneraient-ils pas une certaine parentalité (ethnocentrée)? Mais aussi est-ce que le souhait émancipateur et participatif de ces programmes est-il réalisé? Nous nous attaquerons à ces questions au chapitre dédié aux limites.

3.3 Les fondements scientifiques

La liste des fondements scientifiques présentée ici n'est pas exhaustive, mais nous avons choisi de présenter quatre influences importantes pour les programmes de soutien à la parentalité, à savoir la systémique, la perspective écologique de Bronfenbrenner, la théorie de l'attachement et celle de *goodness of fit*.

L'apport de la systémique est central et représente un cadre de pensée pour les actions de soutien à la fonction parentale. Selon la systémique, toute situation complexe demande une vision systémique -et non une logique cartésienne de simplification- (Durand, 1979). Une situation familiale, caractérisée de fait par sa complexité, exige donc une telle approche. La famille, comme tout système,

est un ensemble d'éléments en interaction dont les caractéristiques sont différentes de la somme des caractéristiques de ses éléments. (...), je tiens pour impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus de

connaître le tout sans connaître particulièrement les parties (Seron et al., 2002, p. 166-167).

Il s'agit donc d'avoir une approche globale. De plus, chaque famille est à considérer comme un système qui a son fonctionnement propre. Cela demande de la créativité; « à mon sens, c'est là que nous devons être inventifs, créatifs, attentifs pour essayer de rencontrer chacun dans sa spécificité et non pour le faire rentrer dans un schéma pré-établi » (Seron et al., 2002, p. 37). Ainsi, être attentif au fonctionnement de la famille c'est aussi prendre du recul sur nos propres représentations, et « ne pas ramener et forcer le savoir et le temps de l'autre au nôtre comme si nous avions le droit au vrai, mais laisser raisonner les interactions entre elles pour entendre vibrer l'harmonie du système » (Seron et al., 2002, p. 27). Mais alors, que permet la systémique? Celle-ci amène à mieux appréhender la complexité des situations familiales, ainsi que la variété de leur configuration, prendre en compte les interactions, mieux comprendre comment les éléments fonctionnent entre eux, observer le contexte, relativiser les représentations propres, ou encore aller chercher les solutions qui viennent des familles et donc qui sont adaptées à leur fonctionnement.

La deuxième cybernétique, apparue dans les années 70-80, et dont s'inspire la systémique, présente un postulat important; celui de l'implication de l'observateur. « Celle-ci (la deuxième cybernétique) insiste sur l'idée que l'observateur modifie le phénomène observé. Donc l'observateur n'est pas étranger à ce qu'il observe: il est impliqué » (Seron et al, 2002, p. 40). Et selon Guy Ausloos, « en fait, l'observateur est toujours impliqué dans le système qu'il observe et son attitude influence le fonctionnement des phénomènes qu'il considère » (Ausloos, 1991, p. 243). Sachant cela, l'observateur doit veiller à ne pas imposer sa vision, ses valeurs et ses représentations à une situation qu'il examine, et chercher à travailler avec les personnes.

Ainsi, pour la deuxième cybernétique, je suis impliqué dans le problème et je travaille avec des systèmes auto-référentiels; nous avons donc à construire ensemble une réalité différente. Mon rôle est de travailler avec les familles et de les aider à construire leur propre solution plutôt que de leur imposer la mienne. Bien sûr, il peut être nécessaire d'avoir à certains moments une attitude pédagogique (Seron et al., 2002, p. 188).

Il peut en effet être utile, dans certaines circonstances de donner de l'information plus directement, comme par exemple en donnant des alternatives à l'usage de la violence comme moyen d'obéir. Mais l'idée générale est de ne pas conseiller directement mais bien de faire émerger les solutions avec les personnes, en travaillant avec eux. De plus, une telle approche permet la valorisation des personnes concernées par le problème;

Les gens avec lesquels nous intervenons ont l'habitude qu'on les prenne en charge, qu'on leur vienne en aide. Quand ils se trouvent devant un intervenant qui leur dit: « J'ai besoin de vous. Vous pouvez m'aider à résoudre mon problème professionnel », (...), les gens se mettent à votre service et commencent à se valoriser puisqu'ils peuvent rendre service à l'intervenant. (...). Le discours de base est: « Nous avons besoin de vous pour nous occuper de votre enfant » et pas: « Vous avez besoin de nous pour changer ». Je pense que c'est tout à fait fondamental (Seron et al., 2002, p. 185).

Présentons maintenant un outil pratique permettant l'approche systémique: le questionnement circulaire. Celui-ci est en effet particulièrement intéressant. Il a été imaginé, en premier lieu, par Socrate. Voici l'histoire y relative; deux citoyens d'Athènes viennent voir Socrate et leur demande de leur dire qui des deux a raison. Socrate ne se prononce pas directement mais « leur pose des questions sur les raisons pour lesquelles ils pensent, comment ils pensent, comment ils en ont fait l'expérience, comment ils ont vécu, etc. A la fin, les deux personnages ont vraiment l'impression que Socrate leur a répondu alors que Socrate est seulement allé chercher chez eux ce qu'ils savaient sans le savoir » (Seron et al., 2002, p. 31). Plus récemment, pour Guy Ausloos, le questionnement circulaire c'est aller chercher l'information;

C'est qu'elle (la famille) ne dispose pas toujours de l'information nécessaire pour fonctionner de façon satisfaisante. (...). Quand je parle de faire circuler l'information (...). Je ne veux pas dire non plus qu'il faut donner des informations, parce que pour moi les conseils ne sont pas de l'information mais bien plutôt du bruit qui empêche de penser. (...). Quand je leur donne des conseils, je les empêche de trouver les solutions qui leur conviennent. Pour moi circulariser l'information, c'est aller chercher dans la famille l'information pertinente (Ausloos, 1991, p. 242).

Dans les deux cas, l'idée centrale est de ne pas imposer une solution extérieure, mais d'aller la chercher avec les personnes concernées.

La perspective écologique de Bronfenbrenner est un des autres fondements des actions de soutien à la parentalité. Celle-ci vise une approche holiste afin de comprendre les diverses influences qui façonnent la parentalité. Pour Bronfenbrenner, il est crucial de tenir compte des ressources des parents et du contexte familial. Ainsi, selon lui, comprendre la personne passe par la compréhension de son environnement et donc l'observation de son milieu naturel. Il encouragerait, par là, les interventions à domicile. De plus, Bronfenbrenner critique le fait de se focaliser davantage sur la personne que sur son environnement; « What we find in practice, however, is a marked asymmetry, a hypertrophy of theory and research focusing on the properties of the person and only the most rudimentary conception and characterization of the environment in which the person is found » (Bronfenbrenner, 1979, p. 16). Prendre en compte l'environnement de la personne serait donc primordial. Une telle approche exige l'utilisation d'un modèle de compréhension multi-dimensionnel. Selon les ministères de la Santé, de l'Education et de l'Emploi, et de l'Intérieur du Royaume-Uni, il s'agit de percevoir la parentalité comme l'interaction d'une diversité de facteurs compris dans trois systèmes interagissant: 1. les besoins permettant le développement de l'enfant, 2. les capacités parentales et 3. les facteurs environnementaux et familiaux³. La perspective écologique de Bronfenbrenner considère, elle, qu'il existe quatre niveaux à considérer, à savoir le socioculturel, le communautaire, le familial et l'individuel (Daly et al., 2007).

Ces niveaux décrivent également une voie d'influence allant des facteurs les plus distaux (facteurs sociaux et communautaires) aux facteurs les plus proximaux (familiaux et individuels). (...) la plupart des services traitent d'aspects du soutien parental au niveau proximal lorsque les facteurs distaux sont à l'origine de l'inconvénient » (Daly et al., 2007, p. 83).

Cette dernière affirmation soulève, selon nous, une possible limite des actions de soutien à la parentalité. Là encore, nous reviendrons sur cette problématique dans le chapitre 6.

3 Voir annexe I

La théorie de l'attachement reste l'une des théories les plus importantes de la psychologie. Elle met en avant « l'importance de l'attachement à une personne qui s'occupe au premier chef du développement de l'enfant » (Conseil de l'Europe, 2006a, p. 14). J. Bowlby va même jusqu'à dire; « depuis longtemps, les psychanalystes ont été unanimes à reconnaître que la première relation humaine de l'enfant est la pierre angulaire de sa personnalité » (Bowlby, 1969/2002, p.245-246). Dans les programmes de soutien à la parentalité, et notamment au travers des recommandations du Conseil de l'Europe, on demande aux parents de répondre « au besoin d'affection, de sécurité, d'appartenance et d'attaches sûres chez l'enfant » (Daly et al., 2007,p. 37). Selon la théorie de l'attachement, la qualité des relations avec la première figure d'attachement façonnerait la personnalité et le comportement pour la vie durant.

Certains, comme S. Chess et A. Thomas, remettent en cause cette importance primordiale, et préfèrent postuler pour une plus grande plasticité. Ils estiment en effet que les changements, à l'âge adulte, sont possibles. Leur théorie se base sur le concept de *goodness of fit*. « It is in the relationship between manifestations of behavioral individuality in interaction with specific life conditions and circumstances that S. Chess and A. Thomas reference when they write of « goodness of fit » (Chess et Thomas, 1999, p. XI). Ainsi, pour eux, le bien-être résulte d'une correspondance entre personnalité, tempérament, et attentes de l'environnement. Si cette correspondance est atteinte, ils parlent de *goodness of fit*, et si ce n'est pas le cas, de *poorness of fit*. Ils ont travaillé dans le cadre du soutien à la parentalité : « We concentrated on parent guidance with the dissonance or poorness of fit of the child temperament- parent functioning interactional process » (Chess et Thomas, 1999, p. XIII). Dans leur approche, ils cherchent à déterminer quels sont les éléments qui ne fonctionnent pas dans l'interaction entre la personnalité de l'enfant et les attentes des parents. « (...) This involved a description of the child's temperament, or any other child attributes that were pertinent, and of the particular parental behaviors and attitudes which, in interaction with the child's characteristics, were producing excessive stress » (Chess et Thomas, 1999, p.178). Selon S. Chess et A. Thomas, il faut donc aussi bien prendre en compte et identifier les comportements et attentes des parents, que ceux de l'enfant afin d'identifier quels changements spécifiques chez la personne et/ou son environnement doivent être modifiés pour atteindre un

goodness of fit. Ils prônent, par ailleurs, une intervention au domicile, afin de mieux connaître l'environnement et trouver ce qui ne fonctionne pas dans l'interaction individu-environnement. Cette théorie est « déculpabilisante » car elle situe le problème dans cette interaction et non chez l'individu. « A person's pathological symptoms resulting from the development of a poorness of fit do not necessarily reflect his/her abnormal capacities and characteristics » (Chess et Thomas, 1999, p. 8). De plus,

Throughout the discussion the parents were assured that the poorness of fit formulation in no way meant they were « bad parents », and that the same behavior on their part with a child with different attributes might have been positive rather than negative in its consequences. (...) This focus helped to clarify the basic thesis that the necessity for parental change in attitudes and behavior did not mean that they had wanted to harm the child (Chess et Thomas, 1999, p.178).

L'approche *goodness of fit* présente plusieurs attraits, dont celui de prendre en compte l'environnement, et de permettre la déculpabilisation de l'individu. Néanmoins, on peut s'interroger sur la pertinence de l'utilisation du concept *goodness of fit* dans les cas plus lourds de maltraitances graves par exemple.

4. Tour d'horizon de différents programmes de soutien à la parentalité

Nous allons nous intéresser ici à quelques programmes qui entrent dans le cadre du soutien à la parentalité. Ces actions peuvent prendre des formes très variées.

Les initiatives de soutien à la parentalité ouvrent un vaste champ d'interventions auprès des parents. Elles impliquent différents acteurs (publics, privés, professionnels, bénévoles, etc.), peuvent prendre plusieurs formes (rencontres en groupe, individuelles, dans une structure, à domicile, ponctuelles, sur le long terme, séminaires, etc.) et reposent sur des instruments variés (CD-Rom, vidéos, Internet, téléphone, manuels, fiches, etc.) (Hamel et Lemoine, 2012, p.145).

La diversité des actions est en effet importante.⁴ Elles peuvent aussi prendre la forme de groupes de parole, théâtres, émission de tv-radio, etc., et souhaiter atteindre un public général ou cibler un public particulier, comme par exemple les parents

⁴ Voir annexe II pour visualiser la diversité des actions en fonction des objectifs poursuivis et du public visé.

migrants ou les familles monoparentales.

Présentons maintenant différents programmes concrets de soutien à la parentalité. Les quelques exemples de programmes que nous avons choisi ici de décrire brièvement ne sont pas représentatifs, et n'illustrent pas la totalité des actions possibles, néanmoins ils ont été choisis car ils présentent tous des activités, voir des visions particulières.

4.1 AEMO-Vaud

En 1971 déjà, le Service de protection de la jeunesse (SPJ) mis en place le premier service d'Action éducative en milieu ouvert (AEMO) du canton de Vaud. Les autres services AEMO (Nord Vaudois, Nyon-Rolle, Est vaudois) sont quant à eux apparus dans les années 1990. Il s'agit d'un service subventionné par le SPJ, et gratuit pour les familles. Les prestations de l'AEMO sont destinées à des familles dont les enfants bénéficient d'une action socio-éducative du SPJ, de l'Office des curatelles et des tutelles professionnelles, ou du Tribunal des mineurs. Le soutien se fait sous forme d'un accompagnement individuel du mineur, mais aussi familial. L'AEMO a plusieurs objectifs: veiller à la protection de l'enfant et à son bien-être, apporter une réponse personnalisée à des parents et à leurs enfants (de 0 à 18 ans) au prise avec des difficultés éducatives, personnelles, familiales, sociales, scolaires ou professionnelles, et provoquer un changement (<http://www.fjfnet.ch/aemo>).

Les problèmes pour lesquels un suivi aemo est le plus fréquemment sollicité sont le soutien aux parents, la résolution de problèmes liés au cadre éducatif, des conflits ou des difficultés relationnelles dans la famille, des troubles ou des problèmes de comportement. (...) Si l'intervention de l'AEMO a pour but principal la protection de l'enfant et son bien-être, l'action des éducatrices-concerne souvent la relation parents-enfants » (Tabin et al., 2006, p. 2 résumé).

A noter encore que « le cadre théorique de l'intervention se fonde principalement sur l'analyse systémique (...) » (Tabin et al., 2006, p. 2 résumé).

Il est intéressant de présenter l'AEMO car ce service comporte une particularité, celle d'intervenir dans l'intimité des familles (à domicile). Penchons-nous sur cette

spécificité, qui présente des atouts certains, mais aussi peut-être des limites. Grâce au soutien à domicile « les éducateurs-trices peuvent percevoir les besoins et les problèmes des familles, mais aussi leurs ressources et leurs compétences » (Tabin et al., 2006, p. 2 résumé). Il est vrai que pouvoir observer le lieu de vie de la famille et les interactions qui s'y déroulent est riche en informations. En effet,

l'universalité du phénomène de la maison, compris non pas comme un abri construit mais comme un espace habité, organisé, vécu et symboliquement marqué. (...). Dans la maison hiérarchie, division du travail, stockage des biens et des informations s'y lisent tout comme transparaissent les croyances et les conceptions du monde. (...). Valeurs et idéologies sont lisibles directement dans l'ornementation extérieure et surtout intérieure des pièces. (Riand, Darbellay et Giroud, 1993, p. 14).

Cette particularité de l'intervention au domicile permet donc de mieux comprendre la famille, son fonctionnement, ses valeurs et représentations, et ainsi d'être au plus près de la réalité de la famille, et donc d'être plus à même de construire des solutions adaptées. Cependant, cette même particularité peut être vécue comme intrusive de la part de la famille. Le risque est également présent que cette configuration engendre une certaine hiérarchisation dans la relation entre intervenants et parents. « Elle (l'intervention à domicile) s'inscrit dans une relation duale en face-à-face, qui, par sa configuration dans l'espace privé, peut être perçue dans un rapport didactique d'enseignant à enseigné » (Gabel et al., 2000, p. 232). L'AEMO vise une toute autre approche et se base sur des principes de bienveillance, de non-jugement et cherche à travailler avec les parents, considéré comme partenaires. Cependant, il est possible qu'une posture « enseignant-enseigné », voire « aidant-aidé » apparaisse, entraînant une relation hiérarchisée pouvant aller jusqu'à une certaine infantilisation des parents. Ce qui, nous le verrons dans le chapitre dédié aux limites, peut créer une dévalorisation des parents, voire leur décrédibilisation face à leur enfant.

Le rapport sur l'évaluation de l'action éducative en milieu ouvert dans le canton de Vaud expose également d'autres limites :

Les éducateurs-trices indiquent que l'intervention de l'AEMO ne parvient pas toujours à susciter un changement, à cause d'un manque de ressources personnelles ou parce que les personnes ne le veulent pas. Cet échec peut être lié à la langue ou à

la « culture », aux limites des parents, à un état de souffrance chez un des parents ou encore à un conflit de couple. La collaboration des familles est indispensable à la réussite du suivi. L'absence de demande de la famille, le manque d'ouverture et de volonté de collaboration (l'AEMO n'est pas toujours souhaitée, ni bien acceptée) sont autant d'obstacles au suivi » (Tabin et al., 2006, p. 83).

A noter que nous avons davantage développé le service de l'AEMO en introduisant quelques éléments d'analyse, et en exposant déjà certaines limites pouvant apparaître, alors que la présentation des programmes ci-après sera davantage descriptive.

4.2 Triple P

Le programme Triple P -Programme pour une Parentalité Positive- a été développé en Australie par le professeur de psychologie clinique Matthew Sanders. Ce programme a vu ses débuts en 1977 déjà, bien que le nom officiel de Triple P n'apparut qu'en 1992. Il a été mis en place en Suisse en 2001. Ce programme vise les parents d'enfants de 2 à 12 ans. Les objectifs de triple P sont de promouvoir des rapports chaleureux et positifs entre les parents et leurs enfants et d'aider les parents à apprendre des stratégies de gestion efficaces pour remédier à divers problèmes de développement et de comportement, d'améliorer les connaissances et les compétences des parents afin de mieux répondre aux besoins de leurs enfants, d'accroître la confiance des parents en leurs habiletés parentales et à réduire le stress lié au rôle de parent. « L'enseignement des compétences parentales positives comprend les éléments suivants : assurer un milieu sûr et stimulant ; encourager les comportements positifs ; créer un environnement d'apprentissage positif ; établir des attentes réalistes ; prendre soin de soi-même en tant que parent » (<http://www.triplep.ch/joomla/index.php?lang=fr>). De plus, le Triple P révèle dix-sept compétences parentales, dont, par exemple, passer des moments de qualité avec les enfants, utiliser des félicitations descriptives, donner le bon exemple, et établir des règles de base claires. Les fondements théoriques du programme se basent notamment sur la systémique et l'importance des interactions et de l'environnement social, ainsi que des besoins de l'enfant.

Les actions de ce programme se fondent sur un système flexible de cinq niveaux d'intervention à intensité progressive⁵.

En Suisse romande, il existe des cours pour parents, des DVD « guide de survie pour tous les parents », et à partir de 2013 l'offre comprendra une consultation et des conseils individualisés. Les cours pour groupes de parents sont réalisés avec le soutien d'un praticien triple P qualifié. Ils se déroulent sur huit semaines, à hauteur d'une séance par semaine (env 2h-2h30) pendant quatre semaines. Puis s'ensuivent quatre contacts téléphoniques hebdomadaires individuels pour discuter des éventuelles questions sur la mise en pratique des cours. Le prix s'élève quant à lui à 360fr. pour un parent, et 510fr. pour deux parents (+ matériel de cours: 35fr.).

4.3 REAAP

Les REAAP -Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents- ont été mis en place en France dès 1999, et ont pour but d'accompagner les parents dans leur rôle en valorisant leurs compétences et se basant sur leurs ressources. Les programmes des REAAP sont basés sur le volontariat des parents et ne font donc pas partie des aides contraintes. La base éthique de ces réseaux est de prendre en compte la diversité des familles et des manières d'éduquer, et reconnaît les parents comme premiers éducateurs de leur enfant (Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2012). Au vu du constat que les mutations touchant les familles rendaient l'exercice de la parentalité difficile, la conférence de la famille de 1998 releva le besoin d'un appui aux parents. Suite à cette conférence, les REAAP furent officiellement institués (Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2007).

Les REAAP représentent divers programmes mis en réseau pour développer la mutualisation des pratiques. Il s'agit, le plus souvent, d'actions impulsées par l'Etat, relayées par le secteur associatif.

Les parents se rencontrent dans différents lieux (centres sociaux, écoles, crèches, ludothèques, salles municipales...) et autour d'activités (groupe de parole, conférence débat, activités parents enfants...), avec ou sans l'appui de professionnels du secteur (médiateurs familiaux, travailleurs sociaux) pour

⁵ Pour un tableau présentant ces niveaux voir annexe III

renforcer par le dialogue et l'échange leur capacité à exercer pleinement leur responsabilité parentale (Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2007).

A noter encore que, selon le bilan REAAP 2010, le nombre total de bénéficiaires de ce dispositif est, pour l'année 2010, de 813 368 (Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2012).

4.4 Programme entre-parents

Le programme entre-parents a été instauré en Suisse en 2010. Il s'agit de l'adaptation de PACE « *Parenting Our Children to Excellence* » élaboré au Etats-Unis. L'objectif de ce programme est de soutenir les parents d'enfants de 3 à 6 ans dans leurs tâches éducatives et de promouvoir les compétences des enfants et leur bien-être. (Entre-parents, n.d).

Il s'agit de huit rencontres de deux heures (sur huit semaines) où les parents se rencontrent avec le soutien d'animateurs formés. Les animateurs sont présents pour suggérer des questionnements, le but est « d'échanger et non pas de prescrire une façon d'élever les enfants » (<http://www.entre-parents.ch/index.html>). Ce programme est gratuit, et chaque atelier-rencontre aborde un thème particulier et engendre des discussions spontanées. Les thématiques abordées sont: 1. Le soutien et l'encouragement: aider nos enfants à faire de leur mieux, 2. Les limites: donner des règles et des consignes claires à nos enfants, 3. L'obéissance: aider nos enfants à bien se comporter à la maison comme ailleurs., 4. Le sommeil: s'assurer que nos enfants dorment suffisamment, 5. Les activités familiales: aider nos enfants à s'épanouir chaque jour, 6. L'estime de soi: aider nos enfants à grandir, 7. L'école: préparer nos enfants à vivre ensemble et apprendre, 8. être parents mais pas que... (Entre-parents, n.d).

4.5 « L'éducation donne de la force »

La campagne suisse « L'éducation donne de la force » a été menée entre 2006 et 2010 dans 21 cantons. Cette campagne vise à valoriser les parents dans leur rôle parental et à les informer sur les cours, rencontres, et ateliers existants. Le site internet

de la campagne (http://elternbildung.ch/education_donne_de_la_force.html) continue d'être actif depuis 2010 et propose une banque de données avec les différentes actions liées à la parentalité (cours, conférences,...) que l'on peut rechercher par région et date. La campagne a été basée sur une brochure appelée « Les huit piliers d'une éducation solide ». Ces huit piliers, qui représentent les huit thèmes de la campagne, sont: 1. amener à l'autonomie, 2. beaucoup d'amour, 3. accepter le conflit, 4. prendre le temps, 5. encourager, 6. mettre des limites, 7. savoir écouter, 8. montrer ses sentiments (http://elternbildung.ch/education_donne_de_la_force.html).

Les objectifs de ce programme sont de permettre aux parents d'échanger, de mettre à disposition des parents des informations afin qu'ils prennent conscience de leurs propres ressources et trouvent leurs propres outils pour favoriser le bon développement de l'enfant.

On remarque que le soutien à la parentalité peut prendre des formes très diverses, néanmoins il semble se dégager une certaine éthique commune à ces différentes actions, notamment celle du respect du parent, l'idée qu'il vaut mieux faire avec les parents que pour eux, et se baser sur leurs ressources et compétences.

5. Importance et succès du soutien à la parentalité

Le soutien à la parentalité présente de nombreux attraits. Ses objectifs sont d'une importance capitale et peuvent contribuer à améliorer tant le bien-être des enfants que celui des parents. Les valeurs sous-jacentes à ce soutien à la fonction parentale sont également intéressantes et préfigurent une relation d'« aide » différente et basée sur le concept d'*empowerment*.

Les objectifs des programmes de soutien à la parentalité sont nombreux et tous primordiaux pour le bonheur des enfants. En voici une liste non-exhaustive mais qui illustre l'importance de ces actions de soutien à la fonction parentale: prévenir et lutter contre la maltraitance, promouvoir une éducation non-violente, favoriser la relation parents-enfant, éviter la séparation parents-enfant, diminuer les tensions, améliorer le quotidien, favoriser la bientraitance ainsi que la parentalité positive, préserver la cohésion sociale, etc. D'autres attraits existent encore. Par exemple celui

de renforcer les capacités éducatives des parents. En effet,

l'objectif principal est le même: aider les parents à développer leurs compétences éducatives, améliorer leurs attitudes et leurs pratiques, structurer l'environnement éducatif familial, augmenter leur potentiel éducatif et contribuer ainsi à renforcer leur sentiment de compétence et leur confiance dans l'exercice des responsabilités éducatives. (Steen, Pithon, Terrisse et Goussé, 2012, p. 383).

De plus,

les parents participant aux actions de parentalité ont fait part d'une expérience positive et bénéfique pour eux-mêmes et pour les membres de leur famille. (...). Pour certains, l'avantage principal de la participation est d'être inscrit dans un groupe d'échange et de voir, ainsi, son réseau de connaissances et de sociabilité s'étoffer. Pour les personnes les plus démunies, la participation à des groupes de parents vient de façon évidente rompre l'isolement social (...) (Boucher, 2011, p. 107).

Par ces exemples, nous percevons la diversité des atouts du soutien à la parentalité.

Le chapitre 3 nous a permis, quant à lui, d'observer les préceptes forgeant le soutien à la parentalité. Ceux-ci sont notamment des valeurs de renforcement des capacités, d'émancipation, de participation, de respect, de recherche d'horizontalité dans la relation d'aide, etc. Ses valeurs nous paraissent fondamentales, et malgré les limites que nous allons aborder au chapitre suivant, elles restent une base essentielle et prometteuse.

6. Les limites

Ce chapitre nous permet de revenir sur certaines limites entrevues dans les chapitres précédents et de les analyser plus en profondeur ici.

La première limite envisagée pose la question de l'imposition de certaines valeurs et d'un certain modèle éducatif. Nous l'avons en effet déjà perçu dans ce travail, le soutien à la parentalité repose sur des représentations particulières.

Pas n'importe quels modèles, interdictions et valeurs, mais précisément ceux qui sont de mise dans une société donnée, à un moment de son histoire, eu

égard à « l'air du temps », aux pressions plus ou moins diffuses pesant sur la magistrature, selon les orientations des sciences sociales et humaines, d'après les préconisations de la politique sociale, (...) (Karsz, 2004, p. 114).

Ces diverses influences façonnent les programmes de soutien à la parentalité, qui montrent de fait une certaine vision normative. En effet, « les actions de soutien à la fonction parentale sont confrontées à une tendance commune de normalisation des pratiques parentales qu'elles affirment plus ou moins facilement selon les représentations des professionnels qui animent les actions et leur profil » (Boucher, 2011, p. 59).

Les entretiens et les observations réalisés mettent au jour la dimension normative de l'intervention des professionnels, et cela, y compris pour les actions les plus participatives (groupes de parole des parents). Quelle que soit l'action développée par les structures, nous constatons que les professionnels n'échappent pas à l'imposition de certaines normes éducatives dont ils sont porteurs: comment se comporter avec un enfant? (...) (Boucher, 2011, p. 115). Si beaucoup s'en défendent et visent une intervention non porteuse de jugement et ouverte aux différentes parentalités, la question suivante reste en suspens: l'imposition d'un certain modèle ne serait-il pas inéluctable?

Imaginons maintenant quelques conséquences de cette imposition de normes et valeurs, à la lumière du processus de socialisation. Cette dernière permet la transmission de normes, et ce dans plusieurs buts, dont ceux de perpétuer les générations, et en garantir la continuité (Stöcklin, 2011). La famille est l'un des premiers milieux de socialisation de l'enfant.

Les rites font partie de l'autoréférence familiale (...). Les rituels eux définissent l'identité d'une famille qui y trouve ses marques et l'aide à reproduire l'identité personnelle et celle du groupe. Ils maintiennent la cohésion du groupe, (...) et participent de la transmission des valeurs (Riand, Dumas, Darbellay et Giroud, 1993, p. 14).

Cela démontre que chaque famille a ses propres valeurs et sa propre identité qui façonnent celle de ses membres. Ainsi, l'intervenant arrive dans un système familial autoréférencé dont il est primordial de connaître le fonctionnement, d'une part afin d'impulser des changements adaptés, mais également de respecter ce système et de le prendre en compte. Prenons un exemple précis : une famille qui fonctionne

autour d'une figure autoritaire du père. Est-il ici judicieux de prôner l'expression des sentiments de la part de cette figure paternelle (si le système familial repose sur cette image paternelle)? N'en découlerait-il pas un bouleversement trop important dans le fonctionnement même de la famille, ainsi qu'une perte de repères et de l'identité? Il s'agit donc d'être vigilant à l'imposition de ce que l'intervenant estime être bien pour la famille. En effet, on l'a vu, l'enfant se socialise au sein de sa famille, en acquiert les valeurs qui structure son identité et sa personnalité. Une question s'impose donc: quel effet y'a-t-il sur l'enfant quand une instance extérieure vient disqualifier le fonctionnement familial, et donc son identité? Nous n'avons nullement le temps de nous attarder ici sur cette question complexe, néanmoins développons rapidement un exemple de différences de valeurs. Nous l'avons vu, le soutien à la parentalité encourage l'autonomie de l'enfant. Pourtant, pour certaines sociétés, ou dans certains milieux, l'obéissance est bien plus capitale que l'autonomie :

It seems to me overwhelmingly likely that agricultural people throughout the world do indeed give priority to obedience in thinking and talking about what is important in the raising of children. And while we may see this as contrasting with Western values, the fact is that there are strong differences along the same lines between social classes in the West (LeVine, 2003, p. 84).

Si tous les programmes mettent en avant la nécessité du respect de la diversité des situations et éducation familiales, nous remarquons que certains de ces programmes se basent sur une idée de l'éducation ethnocentrée. Par exemple, dans la campagne « l'éducation donne de la force » sont mis en avant l'importance de l'autonomie de l'enfant, et de montrer ses sentiments. Ce qui, nous l'avons déjà mentionné, découle d'une vision « occidentale » des classes moyennes et supérieures. On peut alors se demander si le soutien à la parentalité n'enclencherait pas, peut-être malgré lui, une normalisation et une uniformisation des conduites. « (...) l'action publique se dote de moyens de plus en plus diversifiés pour *forcer* la parentalité, la *façonner*, s'assurer de son caractère de normalité, parce qu'elle est fonctionnellement utile à l'ordre social et politique » (Bonneau et al., 2002, p. 65). « Ainsi, au nom de la vulnérabilité de l'enfant, est mis en place un système de surveillance des familles, des conduites parentales, sur lequel vont se greffer des logiques d'intervention socio-éducatives plus ou moins normatives » (Bonneau et al., 2002, p. 60).

En poussant encore plus loin, on peut aller jusqu'à se poser la question du contrôle social.

Nous montrons aussi qu'il existe, quelquefois, un écart conséquent entre les discours progressistes et émancipateurs des intervenants sociaux et la réalité de certaines de leurs pratiques qui s'apparentent davantage, d'après les parents rencontrés, à une forme de recomposition du contrôle social des familles des classes populaires (Boucher, 2011, p. 58).

Tout en refusant l'idée de contrôle social, l'objectif des actions de soutien à la parentalité est l'observation du comportement parental. S'écarter des normes sociales légitimes du « savoir éduqué » constitue, en fait, une déviance qu'il s'agit, en tant que professionnel, de limiter le plus possible (Boucher, 2011, p. 106).

Le discours avance donc ouverture, émancipation, respect de la diversité, la pratique quant à elle se confronte vraisemblablement à une certaine volonté de normalisation, voire de contrôle.

Partant de cette première ambivalence, nous avons choisi de présenter ici schématiquement une série d'ambivalences attachées au soutien à la parentalité:

Valorisation	Infantilisation
Compétences des parents	Carences des parents
Solutions cherchées avec la famille	Conseils extérieurs
Logique émancipatrice (participation)	Logique sécuritaire (contrôle)
Enfant en danger (au sein de sa famille)	Enfant dangereux (pour la société)
Responsabilisation	Culpabilisation

Le soutien à la parentalité se targue en effet de valoriser les parents. Cependant la réalité est parfois autre. Et quand les parents ne se voient pas respectés, cela peut conduire à leur infantilisation. Le risque étant que les parents se sentent encore moins capables, mais aussi que les enfants eux-mêmes dévalorisent leurs parents. Le respect que les enfants témoignent à leurs parents est déjà souvent problématique en aval de l'intervention de soutien à la parentalité. « Les parents des classes populaires auraient un véritable problème de reconnaissance au sein de leur famille. Leurs propres enfants les déconsidèrent et ne reconnaissent plus alors leur autorité » (Boucher, 2011, p. 234). S'ils perçoivent que leurs parents sont disqualifiés par l'intervenant, cela peut vraisemblablement aggraver cette situation. Les actions de

soutien à la parentalité se vantent également de chercher la solution avec la famille, adaptée à elle. Néanmoins, il semble là aussi que cette volonté affichée ne corresponde pas toujours à la réalité sur le terrain. Voici quelques citations témoignant de cet état de fait : « Cela consiste, la plupart du temps, à « leur apprendre des choses » dans une logique de prévention des risques, afin que les situations familiales ne se dégradent pas plus » (Boucher, 2011, p. 91). « Dans ce cadre, les intervenants sociaux des associations interviennent pour transmettre un « savoir » aux parents » (Boucher, 2011, p. 149). « Les visites et la présence au sein du domicile permettent de « montrer » concrètement aux parents « comment il faut faire », au plus près de leur intimité » (Boucher, 2011, p. 150). On voit ici que la visée d'aller chercher la solution avec les parents n'est pas toujours effective dans la réalité. En effet, « si la dimension participative des projets est largement mise en avant par les professionnels, elle est parfois nuancée par certains qui n'hésitent pas à soulever l'aspect plus théorique que réellement effectif de cette dimension » (Boucher, 2011. p. 99). La logique émancipatrice côtoie quant à elle la logique sécuritaire.⁶ La première tend à la valorisation des compétences parentales, à la participation, alors que la deuxième se base davantage sur la culpabilisation et les carences des parents, et vise la « rééducation » des parents. Le soutien à la parentalité oscille également parfois entre l'objectif de protection de l'enfant (enfant en danger) et le but sécuritaire (enfant dangereux). En effet, il semble que « les frontières entre les logiques de protection de l'enfance et de prévention des désordres se brouillent » (Boucher, 2011, p. 18). La responsabilisation se rattache à la participation et aux compétences parentales, alors que la culpabilisation se base sur les défaillances et carences parentales. Concernant les actions de soutien à la fonction parentale, la frontière entre les deux peut être tenue.

Le soutien à la parentalité prône la prise en compte de la situation socio-économique des familles. Certains programmes manqueraient pourtant de volonté de prise en compte du contexte socio-économique. « Un certain nombre d'« actions » et de « dispositifs » qui se réclament aujourd'hui du « soutien à la parentalité » tendraient à minimiser la prise en compte de la marginalisation socioéconomique des familles des milieux populaires (...) » (Boucher, 2011, p. 193). Alors que les problèmes socio-économiques de la famille influent largement sur la

6 Voir annexe IV

qualité de vie, et donc très souvent sur la relation parents-enfants. « Contrairement aux idées généralement admises, la négligence à l'endroit des enfants ne peut être imputable aux seuls parents. Le soutien social à la parentalité ou, à l'inverse, l'absence de soutien jouent un rôle déterminant dans la compétence parentale » (Gabel et al., 2000, p. 205). Il paraît primordial de replacer la situation familiale dans un contexte plus large (socio-économique), prendre en compte ce contexte et si possible agir sur lui. Nous pouvons percevoir ici un risque inhérent aux programmes de soutien à la parentalité qui tenteraient d'agir uniquement sur les compétences parentales, celui de ne pas agir sur les causes sous-jacentes du problème. En effet,

le choix politique de prioriser le soutien à la parentalité (...) procède d'une sélection quelque peu surprenante au regard des autres problèmes auxquels sont confrontés les parents. Il est remarquable en effet de constater que le paramètre économique est bien peu évoqué pour rendre compte de la fragilisation des adultes (...). Dans ce choix, il est donc fait peu cas du contexte social et économique dans lequel s'exerce la parentalité (Bonneau et al., 2002, p. 64).

Et pourtant, le Conseil de l'Europe encourage la prise en compte du niveau de vie : « l'importance d'un niveau de vie adéquat devrait être pris en considération afin de permettre l'exercice d'une parentalité positive » (Conseil de l'Europe, 2006a, p.2). De plus, pour les familles en situation de précarité, les actions ne visant que la modification du comportement parental montrent un manque d'attrait voire de cohérence. En effet, « la question de « l'être parent » n'a souvent pas grand sens pour les bénéficiaires happés par une multitude de problèmes autres : précarité matérielle et financière, problèmes de couples, difficultés d'accès à l'emploi, (...) » (Boucher, 2011, p. 91).

Le risque de stigmatisation a depuis longtemps été identifié pour expliquer le non-recours⁷ à ces services. Les parents peuvent ressentir un sentiment de honte à percevoir certaines prestations d'assistance et, inversement, une forme de fierté à ne pas y faire appel. En suivant un programme de soutien à la parentalité, des parents peuvent par exemple craindre d'être considérés comme de « mauvais parents » (Hamel et Lemoine, 2012, p. 23).

Pour éviter cette stigmatisation, certains programmes de soutien à la parentalité

7 Pour une liste d'éléments limitant le recours aux programmes de soutien à la parentalité voir annexe V

affirment que toutes les familles font face à des crises et visent alors toutes les familles. Pourtant, la participation à un tel programme reste encore souvent connotée négativement. « Le discours des professionnels laisse, par ailleurs, entrevoir l'idée que le manque d'engagement des familles dans les actions parentalité pourrait être lié aux logiques d'étiquetage produites par les institutions » (Boucher, 2011, p. 101).

Si le soutien à la parentalité rejette l'idée d'a priori culturels, là encore, ceux-ci tendent néanmoins à apparaître dans la pratique. Ainsi certaines pratiques éducatives jugées « mauvaises » seraient rattachées à certaines cultures. Pour exemple : « Les maltraitances sont associées à des « cultures étrangères » - maghrébines et subsahariennes- perçues comme particulièrement « traditionnalistes », voire « rétrogrades » (Boucher, 2011, p. 159). Ces a priori empêchent notamment de percevoir la famille dans sa particularité. Il y a ici aussi un risque d'ethnocentrisme, c'est-à-dire d'interpréter les comportements, les situations, à travers ce que l'on est soi. Ainsi, le regard porté sur l'autre peut se baser sur les différences ou les ressemblances (N'da Konan, 2012). Dans le soutien à la parentalité, le choix de ce regard a une grande influence, il conduit, dans le premier cas, au jugement, à la stigmatisation et à l'incompréhension, et, dans le second cas, à l'empathie, le respect, la compréhension et donc à l'efficacité de l'action de soutien. Analysons maintenant une autre conception ethnocentrée de la famille : celle, qui apparaît également dans la CDE, de famille nucléaire. Cette conception de la famille conduit à un soutien qui est destiné à la mère et au père. Par là, on ne tient pas compte de la diversité des organisations familiales. Par exemple, l'organisation matri-linéaire -où la responsabilité de l'enfant appartient à la mère-, l'homme qui a des devoirs envers l'enfant n'est pas le père mais le frère de sa mère, à savoir son oncle. Cependant, les programmes de soutien à la parentalité sont parfois peu enclin à prendre en compte cette diversité, alors qu'il est crucial d'être attentif aux réelles personnes ressources (N'da Konan, 2012).

Les programmes de soutien à la parentalité visent à modifier les comportements parentaux inadéquats. Cependant, peut se poser la question de la possibilité de ces changements. En effet, le style éducatif du parent est la résultante de valeurs et de manières de faire profondément ancrées. Pour Guy Ausloos, le style éducatif vécu -

ou subi- étant enfant influence largement l'éducation transmise à la génération suivante :

Nous avons tous été à l'école de nos propres parents. Consciemment et inconsciemment, nous avons hérité d'un certain nombre de valeurs que nous avons envie de transmettre et de contre-valeurs que nous avons décidé de ne pas transmettre. (...) Ce qui est paradoxal, et en même temps comique si l'on veut bien ne pas le considérer comme tragique, c'est qu'en fin de compte on ne pourra pas s'empêcher de répéter ce que nos parents faisaient avec nous, (...). Les modèles familiaux que l'on hérite se transmettent de génération en génération (Ausloos, 1991, p. 239)

Si l'on tient cette affirmation de Guy Ausloos pour vrai, on peut s'interroger sur l'impact réel des actions de soutien à la parentalité. Peuvent-elles réellement être un vecteur durable et efficace de changement?

Alors que le Conseil de l'Europe préconise de mettre l'enfant au centre des actions de soutien à la parentalité (Conseil de l'Europe, 2006a), il n'en reste pas moins que les programmes de soutien à la parentalité vise en premier lieu les parents. Cette focalisation sur les parents soulève quelques interrogations sur la place de l'enfant dans ces actions. Catherine Sellenet s'interroge également : « l'enfant sort-il gagnant de ce formidable mouvement de parentalisme? La question n'est pas incongrue, car on peut se demander si l'enfant et ses besoins n'ont pas été éclipsés au bénéfice du soutien à la parentalité » (Sellenet, 2007, p. 169). De même, pour d'autres, il est capital de veiller aux opinions et aux intérêts des enfants : « encore faudra-t-il veiller à ce que le soutien ainsi conçu auprès et en direction des parents ne relègue pas dans l'ombre de ceux-ci les besoins, les points de vue et les intérêts spécifiques de leurs enfants » (Gabel et al., 2000, p. 22).

Nous avons donc présenté ici plusieurs limites et soulever autant d'interrogations, notamment concernant l'imposition de certaines normes, le contrôle social, les ambivalences entourant le soutien à la parentalité, la prise en compte de la situation socio-économique, l'étiquetage, les a priori culturels, la répétition transgénérationnelle, et la place de l'enfant.

7. Conclusion

Nous avons vu combien le soutien à la parentalité se base sur des principes essentiels : l'enfant comme sujet, le parent comme partenaire respecté, mais aussi l'*empowerment*, l'émancipation, la déculpabilisation, le non-jugement, la prise en compte de l'environnement socio-économique, le respect de la diversité des structures et cultures familiales, pour n'en citer qu'une partie. Cependant, fait étonnant, les critiques ou limites des programmes du soutien à la parentalité perçues dans ce travail se rattachent précisément à ces aspects. En effet, ce travail questionne, en miroir aux principes cités ci-dessus : le manque de prise en compte de l'enfant, la faible participation du parent, l'infantilisation de celui-ci, la culpabilisation du parent, sa stigmatisation, le peu d'actions s'attaquant aux sources socio-économiques du problème, et l'imposition de normes sociales et éducatives majoritaires. Le soutien à la parentalité reposerait donc sur des éléments d'une importance capitale, mais sa pertinence et son efficacité exigeraient un respect strict de ces principes. Nous l'avons perçu, la réalité n'est pourtant pas toujours aussi évidente, et le non-respect des principes clés cités ci-dessus peut entraîner des limites, voire des dérives au sein des programmes destinés au soutien des parents. Ces programmes semblent donc efficaces dans la mesure de la mise en pratique des principes théoriques vus précédemment. A la lumière de ce travail, nous émettons également l'hypothèse que, à cette condition, le soutien à la parentalité pourrait s'adapter à toutes les situations familiales.

Pour ceux qui penseraient que ce travail s'est davantage penché sur les limites que sur les atouts du soutien à la parentalité, nous souhaitons ici admettre ce fait. En effet, il nous semblait qu'une analyse critique du soutien à la parentalité présenterait davantage d'intérêts. Cependant, il est important de clarifier que nous ne cherchons pas à prétendre qu'il existe un plus grand nombre de limites que d'atouts au soutien à la parentalité. De plus, tout comme celles qu'il a cherché, ce travail présente bien sûr des limites. Il aurait notamment été intéressant de mener une réflexion sur ce qu'est la parentalité, de présenter des évaluations de programmes, ainsi que d'obtenir et d'exposer l'opinion des principaux intéressés – intervenants, parents, et enfants-. La difficulté principale a été de restreindre le nombre de pages à 25 -objectif d'ailleurs non réalisé-. La question de départ était-elle trop vaste? Peut-être, mais elle nous a permis d'entrevoir la complexité voire aussi l'ambiguïté relative

aux actions de soutien à la parentalité.

Références bibliographiques

- Ausloos, G. (1991). Collaborer c'est travailler ensemble : des parents-clients aux parents-collaborateurs. *Thérapie familiale*, 12(3), 237-247.
- Bettelheim, B. (1988). *Pour être des parents acceptables : une psychanalyse du jeu*. Paris, France : Robert Laffont.
- Bonneau, J., Fourré, M., Heuzé, S., Chauvière, M., Mucchielli, L., Girard, V., ...Belorgey, J. M. (2002, juillet-septembre). La protection en péril ? *Vie Sociale*, 3.
- Boucher, M. (2011). *Gouverner les familles, les classes populaires à l'épreuve de la parentalité*. Paris, France : L'Harmattan.
- Bowlby, J. (2002, 5ème édition). *Attachement et perte, volume 1 : L'attachement* (J. Kalmanovitch, trad.). Paris, France : PUF. (Ouvrage original publié en 1969 sous le titre *Attachment and Loss : Attachment*. London : Hogarth).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development : Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Chess, S., Thomas, A. (1999). *Goodness of Fit: Clinical Application from Infancy through Adult Life*. Philadelphia, PA : Brunner/Mazel.
- Conseil de l'Europe (2006a). *Rapport explicatif : recommandation Rec(2006)19 du Comité des Ministres aux Etats membres relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive*. Strasbourg, France : auteur.
- Conseil de l'Europe (2006b). *Recommandation Rec(2006)19 du Comité des Ministres aux Etats membres relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive*. Récupéré du site du Conseil de l'Europe: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073495&Site=CM>
- Daly, M. (dir.), Pecnik, N., Abela, A., Berlioz, G., Janson, S., Lalière, C., ...Berger

Soether, M. (2007). *La parentalité dans l'Europe contemporaine : une approche positive*. Strasbourg, France : Conseil de l'Europe.

Dinkmeyer Sr., D., McKay, G., Dinkmeyer Jr., D. (2002). *Le manuel de la parentalité : approche systématique pour une parentalité efficace selon l'approche STEP* (R. Lee Imer et E. Juillet, trad.). Paris, France : Jouvence. (Ouvrage original publié en 1997 sous le titre *The Parent's Handbook : Systematic Training for Effective Parenting*. Minneapolis, MN : American Guidance Service).

Durand, D. (1979). *La systémique*. Paris : PUF.

Entre-parents. (n.d.). Résumé. Récupéré du site du programme : http://www.entre-parents.ch/crbst_19.html

Gabel, M., Jésus, F., Manciaux, M., (dir.), D'Houtaud, A., Pourtois, J. P., Desmet, H., ...Corbillon M. (2000). *Bientraitances : mieux traiter familles et professionnels*. Paris, France : Fleurus Psycho-pédagogie.

Gachet Negro, C. (9.5.2012). Cours-séminaire MIDE Violence et maltraitements infantiles : bientraitance. Sion, Suisse : IUKB.

Grinschpoun, M. F. (2012). *Construire un projet de recherche en sciences humaines et sociales : une procédure de mise en lien*. Paris, France : Enrick B.

Hamel, M. P. et Lemoine, S. (2012). *Aider les parents à être parents : Le soutien à la parentalité, une perspective internationale* (Rapport n° 50). Récupéré du site du centre d'analyse stratégique du gouvernement français : http://www.strategie.gouv.fr/system/files/rapport_parentalite_3.pdf

Karsz, S. (2004). "Soutien à la fonction parentale": l'impossible neutralité. *Spirale*, 29, 111-122.

Kellerhals, J., Widmer, E., Levy, R. (2004). *Mesure et démesure du couple : cohésion, crises et résilience dans la vie des couples*. Paris, France : Payot et Rivages.

LeVine, R. (2003). *Childhood Socialization : Comparative Studies of Parenting, Learning and Educational Change*. Hong-Kong, China : Comparative Education Research Centre – The University of Hong-Kong.

Ministère des Affaires sociales et de la Santé (2007). *Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP)*. Récupéré du site du ministère : <http://www.social-sante.gouv.fr/espaces,770/enfance-famille,774/informations-pratiques,981/partenaires-institutionnels-et,859/reseaux-d-ecoute-d-appui-et-d,6826.html>

Ministère des Affaires sociales et de la Santé (2012). *Bilan REAAP 2010*. Récupéré du site du ministère : http://www.social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/BILAN_REAPP_2010.pdf

N'da Konan, F. (6.11.2012). Cours-séminaire MIDE Enfance et Médiation : interculturalité. Sion, Suisse : IUKB.

Organisation des Nations Unies (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*. Récupéré du site de l'Unicef : <http://www.unicef.org/french/crc/>

Rayna, S., Rubio, M. N., Scheu, H., Neyrand, G., Jésus, F., Fraioli, N., ...Vandenbroeck, M. (2010). *Parents-professionnels : la coéducation en questions*. Toulouse, France : Erès.

Riand, J. Y., Dumas, J. B., Darbellay, M. F. et Giroud, D. (1993, octobre). AEMO à coeur ouvert. *Travail social*, 10, 1-32.

Sellenet, C. (2007). *La parentalité décryptée : pertinence et dérive d'un concept*. Paris : L'Harmattan.

Seron, C. (dir.), Ausloos, G., Denis Teynier, C., Jaffé, P., Lasbats, M., Pregno, G., ... Vander Borgh, C. (2002). *Miser sur la compétence parentale : approche systémique dans le champ social et judiciaire*. Paris, France : Erès.

Steen, M., Pithon, G., Terrisse, B. et Goussé, V. (2012). Renforcer les compétences de parents issus de milieux défavorisés : impacts d'un programme d'entraînement à la résolution de problèmes éducatifs. *Annales Médico-Psychologiques*, 170, 382-387. doi :10.1016/j.amp.2011.03.016

Stöcklin, D. (7.12.2011). Cours MIDE Sociologie de l'enfance : la socialisation. Sion, Suisse : IUKB.

Stöcklin, D. et Widmer, E. (16.11.2011). Cours MIDE Sociologie de l'enfance : l'enfant dans la famille. Sion, Suisse : IUKB.

Tabin, J. P., Hugentobler, V., Sabatini, M., Paulus, E., Steiger, B. et Zuntini, L. (2006). *Évaluation de l'action éducative en milieu ouvert dans le canton de Vaud : Rapport final de recherche*. Lausanne, Suisse : EESP.

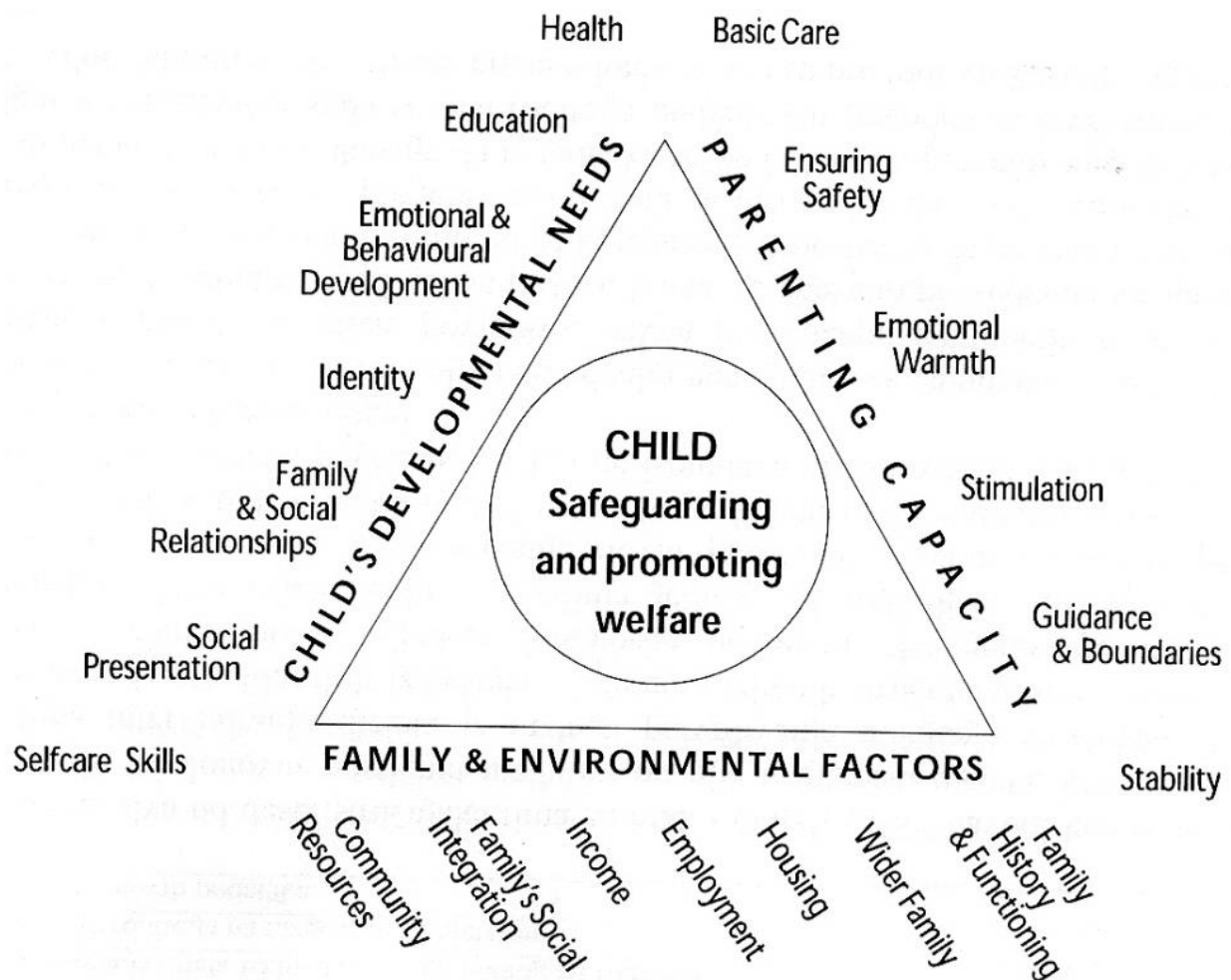
Winnicott, D. W. (2006). *La mère suffisamment bonne* (J. Kalmanovitch, M. Michelin et L. Rosaz, trad.). Paris : Payot et Rivages. (Ouvrage original publié en 1953 sous le titre *A good enough mother*. London : Tavistock Publications).

Zaouche Gaudron, C., Safont-Mottay, C., Troupel-Cremel, O., Rouyer, V., De Léonardis, M. (2011). *Précarités et éducation familiale*. Toulouse, France : Erès.

ANNEXES

Annexe I

Schéma représentant les différents éléments à prendre en compte dans l'évaluation de la situation familiale (approche holiste).



Source: Ministère de la Santé, ministère de l'Education et de l'Emploi, ministère de l'Intérieur du Royaume-Uni (2000). Dans Daly M. (dir.), Pecnik, N., Abela, A., Berlioz, G., Janson, S., Lalière, C., ...Berger Soether, M. (2007). *La parentalité dans l'Europe contemporaine : une approche positive*. Strasbourg, France : Conseil de l'Europe. p.19.

Annexe II

Les niveaux d'intervention des « prestataires de parentalité »

Niveaux d'intervention	Objectifs poursuivis	Rapport aux familles	Types d'actions
« Prévention primaire »	Soutenir et/ou entretenir le lien social et familial	Intervention large destinée, idéalement à tous les enfants/parents	Accès aux loisirs, groupes d'expression, ateliers créatifs (ex: groupe de parole, théâtre forum, etc.)
« Prévention secondaire »	Corriger préventivement les "risques" de parcours problématiques pour le bien-être des enfants et/ou pour la tranquillité publique	Ciblage des enfants/parents "en risque" de difficultés socio-éducatives	Interventions socio-éducatives spécifiques contractualisées avec les parents et les enfants (ex: PRE, stages de citoyenneté, etc.)
« Protection/ Sanction »	Contraindre les parents/enfants à modifier leurs rapports pour améliorer le bien-être des enfants et protéger la société	Ciblage des enfants/parents aux difficultés socio-éducatives avérées et pouvant être sanctionnées	Dispositifs de protection de l'enfance (ex: AED, AEMO, etc.) et de la société ((CRP, CCDF)

Source: Boucher, M. (2011). *Gouverner les familles, les classes populaires à l'épreuve de la parentalité*. Paris, France : L'Harmattan. p. 425.

Annexe III

Les cinq niveaux d'intervention du programme Triple P

Ni-veau	Formes	Pour qui?	Supports
1	Messages universels	Tous les parents	Différents médias
2	Conseils, soutien	Parents intéressés aux questions générales d'éducation	Cours, contacts personnels
3	Formation active des aptitudes d'éducation	Parents avec des questions précises	4 contacts individuels de 30-40 minutes avec des conseillers en Triple P.
4	Entraînement triple P	Parents cherchant une formation intensive	Cours en groupe ou formation individuelle
5	Formation intensive et individualisée	Parents ayant participé au niveau 4 et souhaitant approfondir la pratique pour surmonter des problèmes sévères.	Exercices à domicile et environ 10 séances de formation personnalisée avec des professionnels psychothérapeutes formés en triple P.

Inspiré de: <http://www.triplep.ch/joomla/index.php?lang=fr>.

Annexe IV

Les différentes « approches » de la parentalité

Type d'approche	Objectifs poursuivis	Perception des familles et des parents	Logique d'action
« Emancipatrice »	Protéger les enfants et aider la famille	Famille souffrante, parents fragilisés	Accompagnement, valorisation des ressources et des compétences familiales; même dans les situations de maltraitance ou de négligence, la valorisation des ressources et des compétences familiales est privilégiée
« Social-sécuritaire »	Socialiser, aider la famille et protéger la société	Famille pathogène, parents défaillants	Responsabilisation, culpabilisation et moralisation des parents; incitation à la conformation des pratiques éducatives à des modèles familiaux majoritaires
« Sécuritaire »	Protéger la société	Famille criminogène, parents démissionnaires et déviants	Jugement moral et rééducation des parents, injonction à la conformation des pratiques éducatives à des modèles familiaux majoritaires. Injonction paradoxale pour les parents: à la fois collaborer aux actions de rééducation et en être les sujets, stigmatisation et infantilisation

Source: Boucher, M. (2011). *Gouverner les familles, les classes populaires à l'épreuve de la parentalité*. Paris, France : L'Harmattan. p. 428.

Annexe V

Principales difficultés d'accès aux dispositifs de soutien à la parentalité

- Manque d'information sur l'offre (existence et contenu).
- Non-adhésion aux principes de l'offre.
- Manque d'intérêt pour l'offre.
- Manque d'estime de soi.
- Peur de s'exprimer en public, d'être jugé.
- Assimilation des services de soutien aux services de protection de l'enfance.
- Difficultés pratiques (distance, mobilité, horaire, manque de temps).
- Raisons financières (si le service est payant).
- Difficulté à exprimer des besoins.
- Crainte de stigmatisation.
- Dénigrement de ses capacités.
- Problème de compréhension de la langue, de la culture.

Source: Hamel, M. P. et Lemoine, S. (2012). *Aider les parents à être parents : Le soutien à la parentalité, une perspective internationale* (Rapport n° 50). Récupéré du site du centre d'analyse stratégique du gouvernement français : http://www.strategie.gouv.fr/system/files/rapport_parentalite_3.pdf.